

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

Формирование орфографической зоркости младших школьников в процессе  
изучения морфологии

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. Кафедрой

\_\_\_\_\_  
дата                      подпись

Исполнитель:  
Мельникова Виктория Эльмартовна,  
обучающийся БО-42 группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Руководитель ОПОП:

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Кусова Маргарита Львовна,  
доктор филологических наук, профессор

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
Глава 1. Теоретические основы обучения младших школьников орфографии.....	6
1.1 Особенности психического развития младших школьников .....	6
1.2 Орфография — прикладной раздел лингвистики.....	12
1.3 Методическое обеспечение изучения орфографии.....	22
1.4 Анализ учебников по русскому языку в аспекте исследуемой проблемы.....	32
Глава 2. Формирование орфографической зоркости детей младшего школьного возраста.....	38
2.1 Диагностика орфографической зоркости учащихся.....	38
2.2 Комплекс упражнений, направленный на развитие орфографической зоркости учащихся.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	57

## ВВЕДЕНИЕ

«Преподавание отечественного языка в первоначальном обучении составляет предмет главный, центральный, входящий во все другие предметы и собирающий их результаты».

Достижение высокого качества орфографических навыков по-прежнему остается одной из наиболее сложных задач начального обучения.

Важность формирования орфографической грамотности у учащихся обусловлена тем, что:

- 1) орфографическая грамотность выступает составной частью общей языковой культуры человека, она обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимания при письменном общении;
- 2) письменная форма литературного языка отличается от устной большей сложностью в своей структуре.

Теоретический материал курса русского языка представляет для младшего школьника некоторые трудности, так как представлен в большем объеме, который необходимо не только усвоить, но и применять на практике. Объем этот определен официальной программой и составленными на её основе школьными учебниками русского языка. Учащиеся должны научиться выделять орфограммы, находить их опознавательные признаки, применять то или иное орфографическое правило. Но выучить формулировку правила и освоить правописание с помощью правила не одно и то же. Некоторые учащиеся, которые, зная правило, не могут применять его на практике. Поэтому и ученые и учителя ищут новые, более эффективные подходы в организации процесса работы над формированием орфографических навыков.

Проблема обучения детей грамоте всегда стояла чрезвычайно остро не только в педагогике, но и в социальной жизни, так как грамотность народа – это его культура. Поэтому достижение высокого качества орфографического

навыка – одна из наиболее актуальных и сложных задач начального обучения. Это и определило выбор темы нашей квалификационной работы.

Основная цель нашей работы – изучение особенностей и способов развития орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста.

Объект исследования – процесс формирования орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – комплекс упражнений по формированию орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста в процессе изучения морфологии.

Гипотеза – предполагается, что формирование орфографической зоркости младших школьников будет проходить более успешно, если в ходе данной работы использовать комплекс орфографических упражнений.

В ходе работы мы последовательно решали следующие задачи:

1. Изучение особенностей психического развития младших школьников.
2. Рассмотрение орфографии – как прикладного раздела лингвистики.
3. Изучение методического обеспечения изучения орфографии.
4. Анализ учебников по русскому языку в аспекте исследуемой проблемы.
5. Проведение диагностики по развитию орфографической зоркости младших школьников.
6. Разработка комплекса упражнений по развитию орфографической зоркости учащихся.

В ходе нашего исследования мы использовали следующие методы:

- теоретический анализ психолого-педагогической, учебной литературы по проблеме исследования;
- проведение диагностики младших школьников.

Итак, проблема орфографической грамотности учащихся остается одной из центральных проблем обучения русскому языку. Важное значение имеет выработка орфографических навыков, основанных на сознательном использовании грамматических знаний, применение орфографических правил, предполагающих активную мыслительную деятельность учащихся, в соответствии с их психолого-педагогическими особенностями.

## **Глава 1. Теоретические основы обучения младших школьников орфографии**

### *1.1. Особенности психического развития младших школьников*

К младшему школьному возрасту относятся дети в возрасте от 6 до 10 лет. Данный период является, важным для ребенка, поскольку связан с поступлением в школу.

В возрасте 7 лет ребенок достиг уже такого уровня развития, когда он готов к школе. Именно в этот период и определяется степень данной готовности. У ребенка должно быть желание идти в школу. Он также должен обладать определенным запасом представлений, понятий, иметь необходимый уровень развития мышления, речи, физической подготовки. Именно эти факторы можно считать обязательными предпосылками к системному обучению.

Главным видом деятельности считается – обучение [2]. Ребенок, обучающийся в младших классах, как правило, любит учиться. Ему нравится его новый статус, процесс обучения. Данные факторы будут решающими при определении добросовестного, ответственного отношения к процессу обучения в школе.

При поступлении в школу, педагогу важно помнить о том, что младший школьник воспринимает оценку на уроке, как оценку собственных действий, при этом данная отметка не является для него оценкой качества выполненной работы. Для младшего школьника «старание» напрямую сопряжено с хорошей учебой. Если ребенок получает одобрение от учителя, это для него будет являться стимулом к хорошей учебе.

Особенность младших школьников еще и в том, что они с охотой и готовностью начинают овладевать необходимыми знаниями, умениями и навыками. Вполне понятно их стремление научиться читать и считать,

правильно и красиво писать. Но для младшего школьника интерес представляет процесс обучения, а не конечный результат.

О том, что процесс обучения представляет для младших школьников наибольший интерес можно судить по тому, в какие игры они играют. Зачастую это игра в школу, именно данному виду игр отводится большое место среди других игр [2].

Особое внимание уделяется познавательным процессам, именно в них происходят самые важные изменения. В первую очередь это касается таких процессов, как восприятия, внимания, памяти, воображения, речи и мышления.

Рассмотрим каждый из видов процессов.

Дети в возрасте до семи лет имеют лишь репродуктивные образы-представления, связанные с распространенными объектами, событиями, которые не воспринимаются в настоящем времени и имеют статичный характер. Например, дошкольникам сложно представить промежуточные положения падающей палочки между горизонтальными и вертикальными положениями.

Лишь к восьми годам, дети начинают работать с продуктивными образами-представлениями. Это будет считаться новой комбинацией знакомых элементов. Подобное развитие, зачастую связывают, с обучением в школе [7].

Восприятие, так же как и представление можно считать произвольным, но в отличие от представления, элементы произвольного восприятия у некоторых детей могут быть и в дошкольном возрасте. Процессы восприятия у детей, при их поступлении в школу, могут быть хорошо развиты. Дети обладают острым зрением, слухом. Они способны ориентироваться сразу на различные формы и цвета. К сожалению, первоклассники не обладают возможностью систематически воспринимать и анализировать сами свойства и качества отдельных предметов. В результате,

когда дети рассматривают картинки, они могут перескакивать с одного объекта на другой и пропускать более существенные детали.

Нарастание произвольности должно способствовать развитию восприятия. В тех случаях, когда целью обучения служит умение наблюдать, можно говорить о формировании для обучения необходимых ориентиров.

Другой важный процесс – это память. Память может быть произвольной или осмысленной.

Так, дети самостоятельно и непроизвольно способны запоминать материал, который непосредственно связан с ярким наглядным пособием. Особенно это проявляется, когда материал представлен в виде игры, либо задействованы некие образы-воспоминания [7].

Отличительной особенностью памяти младших школьников от памяти дошкольников является то, что ученики младших классов могут запоминать и ту информацию, которая не представляется для них интересной. Именно по этой причине необходимо строить процесс обучения с опорой на произвольную память.

В младшем школьном возрасте, необходимо уделять большее внимание механической памяти. В этот возрастной период, память детей прогрессирует очень быстро [9]. При этом наблюдается заметное отставание в таких видах памяти, как опосредованная и логическая наблюдается. Такая закономерность обусловлена теми видами деятельности, которыми занят ученик. Как правило, это игра, сам процесс обучения, общение со сверстниками. Их отличительной чертой является необходимость использования только механической памяти.

Смысловая память может совершенствоваться через изучение учебного материала. Ребенок, пытаясь осмыслить учебный материал, старается его понять, при этом он его запоминает. В результате, интеллектуальная работа становится мнемонической, а это значит, что мышление становится взаимосвязано с памятью.



Следующие два процесса необходимо рассматривать во взаимосвязи. Мышление у младших школьников реализуется только через систему образов. Безусловно, что ученик начальных классов не лишен логического мышления и способен мыслить именно таким образом, но необходимо помнить и учитывать при работе, что ребенок в этот период имеет склонность к наглядности, а значит, сам возраст можно считать сензитивным [7].

Еще одной отличительной чертой младшего школьного возраста можно считать эгоцентризм. Это выражается через особую позицию, связанную с отсутствием знаний в конкретных областях. Данные знания могут понадобиться для решения учебных задач. Самостоятельно, на основе собственного опыта ребенок не может открыть знания, касающиеся свойств предметов. Отсутствие таких знаний приводит к отсутствию логики в восприятии.

Например, ребенок не может оценить равные количества воды, пластилина или песка именно как «то же самое», по той причине, что материалы помещены в различные сосуды и их внешние признаки видоизменяются. В результате ребенок становится зависимым от зрительного восприятия. Он воспринимает только то, что видит при каждом последующем изменении формы предмета. При этом младшие школьники могут сопоставлять отдельные факты, могут составлять даже целостные картины и на основании этого формировать абстрактные знания, которые достаточно отдалены от прямого источника.

Ж. Пиаже определили тот факт, что в возрасте 6-7 лет, мышление учеников можно охарактеризовать понятием «центрации», то есть ученики начальной школы воспринимают мир, его свойства, с единственной, реально занимаемой ребенком позиции. Именно по этой причине ученик не может представить, что его представления о мире могут не совпадать с восприятием мира другими людьми [34].

Например, если вначале ребенку показать макет, где несколько гор будут заслонять друг друга, а потом попросить найти картину с таким же изображением гор, то ребенок достаточно быстро найдет нужное изображение, при этом горы будут изображены именно так, как он их видит. При этом если попросить ребенка найти рисунок, который бы отображал видение гор другого человека, ребенка все равно выберет тот рисунок, который больше соответствует собственному представлению ученика о горах. Ж. Пиаже делает вывод о том, что ребенок не может, либо испытывает значительные трудности в восприятии того, как видят окружающий мир другие люди [34].

Согласно позиции Ж.Пиаже, подобная ситуация подтверждает отсутствие у ребенка «представления о постоянстве некоторых свойств вещей» [34].

В результате, когда младший школьный возраст подходит к концу, можно наблюдать различия в мышлении. На основании этого психологи выделяют несколько групп:

1. «теоретики», способные решить задачи только в словесной форме, на теории;
2. «практики», требующие для восприятия наглядность и различные практические действия;
3. «художники», обладающие ярким образным мышлением.

При этом, у большинства детей, психологи отмечают, равновесие между видами мышления.

В младшем школьном возрасте необходимо обращать внимание на общие и специальные способности детей. Поскольку именно в этом возрасте дети задают большое количество вопросов, касающихся различных явлений, происходящих в окружающем их мире.

В шесть лет дети уже достаточно бегло говорят, у них хорошо развита речь. На практике дети освоили грамматику русского языка, они способны правильно выстроить свою речь. Этот процесс абсолютно интуитивен [34].

Язык в качестве предмета обучения используется в рамках школьной программы.

В случае если с ребенком занимаются систематически, ребенок может произвести целый звуковой анализ слов в возрасте 6 лет. Данная работа должна проводиться обязательно, поскольку это помогает детям освоить чтение и письмо. К шести годам словарный запас ребенка расширяется и может достигать до 7 тыс. слов [34]. Безусловно, что это зависит от того как воспитывается ребенок и как протекает его дошкольное детство.

Еще один процесс – это внимание. Если у ребенка не развито внимание, то невозможно организовать его процесс обучения. Школьники отличаются повышенным вниманием, в отличие от дошкольников. Связано это с тем, что дети уже способны концентрировать внимание на определенных событиях и действиях. Таким образом, произвольное внимание ребенка все больше развивается в ходе процесса обучения.

Не смотря на это, преобладающим является непроизвольное внимание. Любые внешние впечатления будут являться отвлекающим фактором, после которого дети не смогут сконцентрироваться на более сложном материале.

Младшие школьники не могут концентрировать свое внимание на большом объеме информации, внимание не стабильно. В результате младший школьник может сосредоточиться лишь на 10-20 минут. С трудом младшие школьники распределяют собственное внимание и переключают его на другие виды деятельности.

Лишь к четвертому классу, объем, устойчивость и концентрация внимания достигают необходимого уровня. Также развивается и переключаемость. Все эти особенности связаны с подвижностью процессов центральной нервной системы [2].

Таким образом, младший школьный связан со многими сложностями, которые необходимо преодолевать, чтоб достичь необходимого уровня памяти, речи, мышления, восприятия. Данные процессы влияют на общее развитие ребенка.

## *1.2. Орфография – прикладной раздел лингвистики.*

Русское письмо является письмом звуковым по обозначенным единицам, по обозначающим оно считается буквенным.

Так, письмо – это система, фиксирующая звуки при помощи определенных знаков, которая позволяет при помощи графических (начертательных) знаков передавать различные данные на расстоянии, а также закрепляет их во времени [39]

Если обратиться к истории письменности, то можно увидеть, что это было достаточно длительный период.

Изначально появилось звуковое письмо. «Трудная задача, долгие века остававшаяся невыполненной, была решена. Понятно, как не легко было заметить, что льющаяся в таком разнообразии речь может быть разложена на несколько основных элементов, которые попеременно повторяются то в одном, то в другом слове, и что эти элементы могут быть изображаемы знаками» [19, с.52].

В результате, стало возможным следующие определение письма и его элементов, «произносительно-слуховых единиц люди занялись только под влиянием потребности устанавливать единицы писано-зрительные [12].

Другими словами звуковое письмо может быть определено, как фонетическое, буквенно-звуковое, буквенное, алфавитное или речевое.

Чаще всего, в русистике можно встретить такие названия, как «буквенное письмо», «буквенно-звуковое» и «звуковое».

Любое современное письмо, в том числе и русское состоит из трех элементов, это алфавит, графика, орфография. Примечательно, что программа младших классов должна учитывать все эти три элемента при обучении письму. Все три элемента должны быть взаимосвязаны и изучаться без отрыва друг от друга.

Например, методика преподавания правописания должна быть взаимосвязана с букварной работой, а также графикой [36]. Так будут

формироваться графические умения и навыки, необходимые для освоения письма. Орфография сталкивается именно с проблемой выбора графического отображения. Для этого необходимо изучать привала, созданные для поддержания единообразия в написании родственных слов. Единообразие также имеет значение для обозначения различных грамматических конструкций, обозначения собственных имен. Любое орфографическое указание и запрещение обладает конкретным обоснование, связанным с морфемным составом слов, формой и принадлежностью к грамматическому правилу.

Важно определение того, что понимается под орфографией [22], при этом важно выделить следующие важные аспекты:

1. это система, которая сложилась исторически, принятая обществом и используют;
2. правила, которые могут обеспечить единообразие в написании, когда появляется вариативность в написании;
3. обязательное соблюдение правил, в данном случае производится оценка орфографии в рукописях, при написании диктантов или в печатных изданиях;
4. также часть науки о языке, в письменном отображении, которая изучает и устанавливает необходимое единообразие или вариант, имеющий официальное разрешение.

В результате, если определять сферу орфографии, то в первую очередь необходимо обращаться к написанию, когда перед пишущим ставится задача выбора графического обозначения для того или иного звука. Причем в этом случае наблюдается выбор записей, не противоречащих норм литературного произношения

Главным орфографическим понятие считается – орфограмма. Определения орфограммы, на сегодняшний день, не существует. При этом, чаще всего она определяется, как ситуация выбора, являющаяся характерной для орфограммы в принципе.

Л.Б. Селезнева предлагает следующее определение орфограммы, которое более всего отражает ее природу. Л.Б. Селезнева понимает орфограмму, как «определенное, готовое решение орфографической задачи («способ изображения на письме данного фонеморфологического явления языка»), с точки зрения пишущего, орфограмма – это всегда задача, он должен найти «способ изображения на письме данного фонеморфологического явления языка», пользуясь правилами правописания» [41, с.4].

Для полного понимания того, что понимается под орфограммой необходимо два ее основных признака объединить. В результате этого объединения можно получить еще одно определение орфограммы. Орфограмма (от греч. *Orthos* – правильный и *gramma* – буква) – это правильное графическое отображение, которое «может быть выбрана из уже готовых вариантов [28]. Важно помнить, что орфограммой можно считать не только букву, необходимую для обозначения звука (фонемы), но и слитность» раздельность написания, выбор строчных и прописных букв, место переноса слога, правильность сокращения и его объемность.

Примечательно то, что орфограмму можно найти в любом слове. Например, такие слова, как: *дом, лом, кум, шар*. В словосочетаниях это могут быть границы, такие как: *наступила осень, цветы увяли, яркий свет*.

Не смотря на это в русском языке все-таки небольшой процент орфограмм, но их частотность достаточно большая. Так в одном слове может быть не одна, а сразу несколько орфограмм.

Для младшего школьника необходимо, в первую очередь понимание различных типов орфограмм. Они должны научиться находить различные признаки, по которым можно опознать орфограмму, а уже на основании этого определения осуществлять выбор орфографического правила. Именно в начальных классах необходимо обучать детей письму во взаимосвязи со всеми элементами [41]. Методики обучения должны строиться на букварной

работе, связанной с графикой. Только в этом случае у школьника будут сформированы необходимые графические умения и навыки.

Пять областей письма определяются определенными правилами орфографии, в соответствии с этими правилами осуществляется разделение орфографии на пять частей [22]:

1. правила связанные с написанием безударных гласных в корнях связанное со звуками, при правильном написании приставок, морфем, звонких и глухих согласных при написании и в слабых позициях, в корнях слов и морфем, написание двойных согласных при стике несколько морфем и т.д.;
2. раздельное или слитное, полуслитное – дефисное написание слов;
3. использование прописных или строчных букв в случаях начала предложений и использования имен собственных;
4. перенос слов по строкам;
5. аббревиатуры, а именно любые неграфические сокращения слов.

Лингвистические позиции также имеют определяющее значение для орфографии, поскольку связаны с фонологией, морфемикой и другими разделами лингвистики. В этом случае, различные орфографические особенности, различные виды орфограммы могут быть подведены под особенности морфологии, фонетики. Это помогает выбрать необходимые методы, приемы обучения не связанные с орфографией, а с конкретными ее разделами. Важными для орфографии являются ее принципы, через которые и раскрываются ее принципы, главные положения, теории [39].

Единообразие является главным принципом орфографии. Так существуют одинаковые правила для написания различных морфем, а именно корней, приставок, суффиксов, окончаний. При этом фонетические изменений в звучащих словах, используемые при формировании

родственных слов орфограммы могут иметь разное звучание. Позиционные чередования, традиционные несоответствия письма и произношения не должны иметь значение. К таким случаям могут быть отнесены различные случаи безударных гласных, которые стоят в разных морфемах. В число подобных несоответствий могут входить морфемы, различного характера, оглашение звуков, оглушение в абсолютном конце слов, более традиционные произношения слов и их сочетаний.

Чтобы проверить орфограммы, которые пишутся на основании морфологического признака, необходимо учитывать [48]:

1. понимание самого значения проверяемых слов или словосочетаний. Без этого нельзя подобрать родственные проверочные слова или определить форму падежу и т.д.;
2. при анализе морфологического состава необходимо развивать умение по определению мет орфограмм, это имеет значение при выборе и использовании правил;
3. фонетический анализ, с помощью которого можно определить слоговый состав при постановке ударений в слогах, определения гласных и согласных звуков, понимание слабых и сильных положений фонем, их причины и т.д.;
4. грамматический анализ предполагает определение частей речи, форм, число и т.д.

Тот факт, что орфография в русском языке строится на основании морфологического принципа, предопределяется и методику обучения правописанию. Данная методика должна строиться на более осознанном, аналитическом принципе подхода к языку. Младший школьник должен научиться понимать значение отдельных слов, сочетаний, текстов, грамматических форм, категорий, фонемный состав слов.

В начальных классах изучаются темы, которые связаны с морфологическим принципу. К их числу относятся: правописание безударных гласных, глухих и звонких согласных, произносимых



согласных, которые относятся к проверяемым словам [35]. Так же в данную категорию можно отнести правописание приставок и суффиксов, с безударными гласными, звонкими и глухими согласными, которые встречаются на стыке морфем. Безусловно, что и из этого правила есть исключения, которые используют другие правила. Так же младшие школьники учатся писать правильные окончания в словоформах в падежных окончаниях 1-го, 2-го и 3-го склонений имён существительных. Отдельно должно уделяться внимание переносу слов по строкам, в данном случае должно соблюдаться слоговое, морфемное деление слов.

Таким образом, морфологический принцип и при слитно-раздельном написании, например при использовании «Ъ» в приставках. В данном случае требуется морфемный анализ, который бы позволил определить морфологически признак.

На морфологические знания будут опираться и такие орфографические тематики, как обозначение мягкости, использование заглавных букв, двойные согласные и т.д.

Таким образом, использование морфологического принципа является главным в русском языке. Его суть заключается в том, что значимые части слова, которые могут повторяться в других словах, формах, могут иметь одинаковое написание. Для них не имеет значения произношение, которое зависит от их положения.

В результате, на морфологический принцип является основой [36]:

1. написание безударных гласных и звонких согласных в корнях;
2. написание приставок, исключение приставок на з-;
3. написание безударных окончаний у существительных;
4. написание суффикса –ок;
5. написание слов с непроизносимыми согласными;
6. ассимилированные согласные и их правильное написание;
7. после приставок, написании И, в случае окончания приставки на твердый согласный и.т.д.

Традиционно-исторический принцип – это отступление от главного принципа в русской орфографии.

Для настоящего исследования важно изучение фонетического принципа. Изначально, вне зависимости от народа, возникла звуко-буквенная письменность. Основным принципом данной письменности являлась фиксация звуков в том виде, в котором они звучали и слышались другими людьми.

В настоящее время, в русском языке, подобных слов также достаточно, В таких словах отсутствуют расхождения в произношении и написании. Например: «луна»; «стул», «мы», «рак». Наряду с проверяемыми и непроверяемыми орфограммами, другие звуки обозначаются с использованием букв, на основании фонетического принципа. Например, в слове «вагон» звук [а] безударный. Данный звук – непроверяемый, сама буква в корне слова пишет «по традиции». При этом остальные буквы данного слова пишутся в соответствии с тем, как они слышатся. В данном случае, написание будет иметь фонетико-графический характер.

Характерной особенностью фонетико-графического написания считается отсутствие сложностей. Оно происходит автоматически, но необходимо помнить, что для младшего школьника роль фонетико-графического написания достаточно большая.

В фонетико-графическом написании нет противоречия с морфологическим принципом, поскольку здесь сохраняется принцип единообразия. Но сложность их использования выражается в иллюзорности простоты написания морфем. Так, у ребенка может сложиться ошибочное представление о полном соответствии звуков буквам, что в случае с орфограммами не всегда так.

Такие слова, как «стол», «рука», «лампа» имеют фонетическое написание, но они не противопоставляются морфологическому принципу написания орфограмм.

Фонетический принцип предполагает написание орфограмм так, как они слышатся, фактически написание будет передавать то как слово звучит.

На основании фонетического принципа основаны такие правила, как?

1. написание приставок на з-: без-, воз-, низ-, из-, раз-, чрез-, чер;
2. правописание ударяемых гласных;
3. написание гласных в приставках раз-, рас-, роз-, рос-: под ударением слышится О и пишется О; в безударном положении слышится А и пишется А;
4. правописание Ы вместо начального И в корне после приставок на твёрдый согласный;
5. правописание под ударением О и в безударном положении Е в окончаниях существительных, прилагательных и наречий после шипящих;
6. правописание под ударением – ОЙ, в безударном положении – ЫЙ в окончаниях прилагательных, причастий и порядковых числительных;
7. правописание Ы после Ц;
8. написание Ъ после мягкого Л.

Но не всегда фонетическое написание соответствует морфологическому принципу. Так морфемы не соответствуют правилу о единообразном написании. Например, приставки -, ис-, раз-, рас-, вз-, вс-, через-, черес- не подчиняются морфологическому принципу, а наоборот отражают свое позиционное чередование, в зависимости от того как произносятся.

Другой пример – это приставка –из, которая в соответствии с правилом приставки пишутся с буквой З перед гласными или звонкими согласными, а в остальных случаях – с буквой С: «безымянный, но «бесконечный». В данном примере используется принцип произношения, когда написание подчинено фонетическому, а не морфологическому принципу.

Примечательно, что при анализе УМК, данные привал отсутствуют в учебниках с 1-4 класс, связано это со сложностью восприятия и понимания данных правил младшими школьниками. Правила на самом деле противоречат основным морфологическим принципам и не создают необходимого единообразия в написания. При этом, младшие школьники все таки используют такие слова в письменной речи, усваивают их, но только в ходе практических занятий, на уровне автоматического запоминания.

Согласно традиционно-историческому принципу, многие слова пишутся по традиции. Это можно наблюдать в случаях написания приставок на –з. Он не противоречит орфографии и поддерживает морфологический принцип русской орфографии [22].

Количество слов, которое не требует проверки, в письменной речи младших школьников может достигать 20% [22]. Некоторые из этих слов, в старших классах, станут для школьников проверяемыми, но основанная масса так и останется непроверяемой.

В большинстве своем эти слова – заимствования из различных языков, которые вошли в русский относительно не так давно Например: «ванна» – немецкий., «чемодан» - персидский.. Так же сохраняются и те слова, которые вошли в русский язык достаточно давно: «арбуз», «балык», «тулуп» – тюркский.

На основании традиционно-исторического принципа реализуются следующие правила [20]:

1. написание Г в род. П., ед.ч. прилагательных, причастий, неличных местоимений, порядковых числительных мужского и среднего рода: молодого (произносится – во), пятого (произносится – во). Написание Г сохранилось с тех далёких эпох, когда эти формы произносились с [г].;
2. по традиции пишется буква И после шипящих Ж и Ш. Эти согласные были в древнерусском языке мягкими, поэтому после них было закономерным писать И, Е, Ё, Ю, Я, как

слышится, но к 13 в. Эти согласные отвердели, но написание И продолжается по традиции, хотя произносятся согласные твёрдо и слышится Ъ, а не И;

3. по традиции пишется Ъ в окончаниях глаголов настоящего и будущего времени во 2 л. Ед.ч.;
4. по традиции пишется, а никак не объясняется написание с непроверяемыми безударными гласными: гончар, болван, корабль, собака, вокзал;
5. суффиксы -еньк, -тель, -очк, -ечк, -енн, -оват, -еват.

Таким образом, под традиционно-историческим написание понимается написание, не зависящее от морфем, произношения и сохраняющее письмо по традиции.

Развитие фонологии ввело понятие фонемы, после чего был предложен фонематический принцип, который в некоторых источниках определен, как главный принцип русской орфографии. При этом главная роль при проверке орфограмм принадлежит именно морфологии. Для которого необходимо знать в какой части слова находится орфограмма. Фонемный подход нельзя использовать без морфологического принципа, поскольку не позволяет полностью определить правильную форму написания слова.

По сравнению с фонематическим, морфологический более шире, поскольку способен охватить более широкое количество орфограмм. При это, зачастую, морфологический и фонематический принципы рассматриваются в тесной взаимосвязи. Необходимо отметить, что они не противопоставляются, поскольку именно фонематический принцип является составляющим морфологического принципа.

### *1.3. Методическое обеспечение изучения орфографии*

Характер орфограммы определяет методы и приемы обучения. Орфограммы могут быть в любой части предложения: приставке, корне, суффиксе или окончании. Для обучения правильному написанию орфограмм могут быть использованы следующие методики [37]:

1. Речь учителя;
2. Беседа;
3. Анализ орфограмм после наблюдения;
4. работа учащихся без помощи учителя, самостоятельно;

Речь учителя может выступать в качестве одного из методов обучения орфографии, которые используются для сообщения. В качестве примера можно привести следующую ситуацию. Цель – обобщить предстоящие задачи на текущее занятие, необходимые для самостоятельной работы. Также можно использовать данную методику при этимологической справке для отдельные слов, которые проверяются исключительно с использованием словаря.. Данная методика может быть использовано при подведении итогов занятий.

Методика беседы позволяет изучить материалы, на основании уже имеющихся у детей знаний. В большинстве своем такие методики используются для написания, которое требует установление грамматической формы. Например, в случае с падежными окончаниями существительных или прилагательных, написание суффиксов у разных частей речи.

Другой метод направлен на использование наблюдения и анализа, на основании которого можно сопоставлять различные явления русского языка, определять сходные. Именно по этой причине данный метод актуален при изучении правописания, которое можно проверить за счет использования различных опорных слов или написания проверяемых слов с использованием орфографических и грамматических правил. Например, метод наблюдения

реализуется при изучении написания гласных, которые можно проверить с использованием ударений.

Самостоятельная работа также является отдельным методом. Она используется при изучении различных правил по правописанию. Обязательным условием данного метода является владение навыками работы с учебным материалом. Также метод будет эффективным, когда необходимо работать со словарями [37].

Основы грамотного письма младшие школьники изучают при выполнении упражнений. Выполнение упражнений является главным условием процесса обучения. В результате, особенностью упражнений является та система, в которой они используются в рамках всего курса. Эту особенность наблюдают как обучающиеся, так и обучающие.

При формировании орфографических навыков, упражнения должны быть носителем содержания обучения, одновременно с этим они являются средством обучения, способом организации и управления процессом обучения.

За счет постоянного повторения упражнений, знания по орфографии постоянно углубляются и расширяются. За счет использования упражнений, обучающиеся учатся переносить обобщения, формулировать правила по аналогии. Знания становятся более углубленными, осмысленными. За счет использования упражнений можно преодолеть определенные трудности. Можно наблюдать более простые способы по использованию собственных знаний, за счет чего происходит упрощение орфографических навыков [36].

Ряд действий может определить эффективность отдельных упражнений [41]:

1. упражнения должны проводиться систематически, способствовать условиям и этапам формирования навыков;
2. велика роль при выполнении упражнений мобилизации действий, понимания этих действий;

3. упражнения должны быть посильными для учащихся и в то же время включать трудности, постепенно их увеличивая;

4. эффективность упражнений определяется и в том, в какой мере их выполнение активизирует познавательные способности младших школьников.

Для организации работы с упражнениями, необходимо учитывать особенности обучающихся, а именно:

1. степень или уровень знаний учащихся, их подготовку, а также уровень навыков по орфографии;
2. уровень речевой культуры;
3. условия применения языковой среды детей.

Только сочетание различных приемов, упражнений может сформировать необходимый уровень грамотности у младших школьников. Важно держать процесс выбора методов преподавания под контролем. Именно для выбора типа упражнений и методики обучения необходимо учитывать факторы названные выше.

При этом, существуют принципы целесообразности выбора того или иного вида упражнений, они определены методическими условиями, что делает их обязательными к применению:

1. степень соответствия его проходимому в данный момент материалу;
2. подготовленность учащихся к усвоению данного учебного материала;
3. доступность приёма с точки зрения тех навыков самостоятельной работы, которыми уже владеют учащиеся;
4. последовательность в применении отобранных с определенной целью приемов.

Упражнения могут быть определены особенностями орфограмм, различиями в назначении, характере умственных процессов, работы с дидактическими материалами и т.д.



С целью определения последовательности упражнений, а так же соответствия целям и задачам составлена таблица, которая демонстрирует также и соответствие различным этапам усвоения.

Таблица 1

**Последовательность упражнений в процессе усвоения учащимися навыков [26]**

<b>Дидактическая цель (задача)</b>	
Актуализация опорных знаний и навыков	Подготовительные упражнения
Усвоение знаний (правил, понятий)	Вводные упражнения (познавательные, мотивационные)
Первичное применение знаний	Пробные упражнения
Овладение навыками в стандартных условиях	Тренировочные упражнения (по образцу, инструкции, заданию)
Творческий перенос знаний и навыков в нестандартные условия (усвоение умений)	Творческие упражнения
Контроль, коррекция навыков и умений	Контрольные упражнения

Рассмотрим каждый из элементов данной таблицы. Упражнения, направленные на подготовку ставят перед собой цель – подготовку знаний нового характера, необходимых для понимания нового материала, а также использование изученного материала на практике. Упражнения носят репродуктивный характер, а самостоятельность обучающихся сводится к минимуму.

Упражнения вводного характера целесообразны при создании проблемных ситуаций, которые бы выступали в качестве мотива к изучению. За счет этого происходит формирование необходимых правил, обучающиеся подводятся к пониманию и восприятию теоретического материала, они готовы к осмыслению правил, закону, который является основой для усвоения навыков [42].

Пробные упражнения необходимы для работы с первыми знаниями. Они необходимы, когда полученные знания усвоены, а сами обучающиеся могут совершить ошибки при выполнении новых упражнений.

Упражнения на тренировку ставят перед собой целью проверить степень усвоения обучающимися стандартных правил. В данном случае упражнения имеют больший характер самостоятельности. При выполнении таких упражнений, обучающиеся более инициативны. Эти упражнения более сложные и трудные, условие их выполнения постепенно усложняются.

Для формирования у обучающихся умений и навыков по быстроте решения проблем с использованием творческого применения знаний и навыков используют творческие упражнения [41].

Задания, носящие контрольный характер представляют собой комплексные упражнения, где сочетаются репродуктивные и творческие задания. Контрольные задания не должны быть легкими или очень сложными, при этом они могут состоять из типовых упражнений, но без особого усложнения [37].

Чтобы выяснить все возможности упражнений, необходимо знать основания, по которым происходит классификация всех упражнений.

М.Р. Львов предлагает следующую классификацию [29].

Упражнения:

1. В зависимости от целей назначения упражнения подразделяются на обучающие и контрольные. Эта классификация условна, поскольку контрольные упражнения также могут являться обучающими. Данные

упражнения выполняются с максимальным вниманием и требуют нахождение орфограммы и ее классификации.

2. В зависимости от характера деятельности упражнения могут быть аналитические и синтетические. Под аналитическими понимаются упражнения на орфографический разбор, когда необходимо объяснение отдельных орфограмм, а под синтетическими понимаются упражнения, нацеленные на описание приложений с подстановкой пропущенных букв, либо подбор предложений и слов, на определенной правило.

3. Упражнения подразделяются по тому дидактическому материалы. В одних упражнениях, дидактический материал представлен в готовом виде, к другим он не прилагается, при этом предлагаются указания, необходимые для выполнения упражнения.

4. Упражнения по характеру работы над дидактическим материалом. Для одних упражнений дидактический материал не меняется (орфографический разбор), для других в дидактический материал вносят разного рода изменения (творческий диктант).

5. Упражнения по степени самостоятельности при их выполнении. Могут выполняться по образцу, данному учителем или учебником; и требующие самостоятельного решения.

6. Упражнения по форме речи: письменные и устные. В начальных классах чаще всего преобладают письменные упражнения, нередко сопровождаемые объяснениями написания слов. К устным относят орфографический разбор, который может предшествовать записи текста или следовать за ним.

7. Упражнения по степени закрепления материала упражнения могут проводиться по закреплению одной темы или нескольких; упражнения по орфографии могут не совмещаться или совмещаться с закреплением других разделов школьного курса русского языка.

Перечень оснований, по которым проведено деление, не является полным.

Рассмотрим некоторые группы упражнений, используемых при формировании орфографических навыков у младших школьников, которые выделяются традиционно в методике [36].

## ОРФОГРАФИЧЕСКИЙ РАЗБОР

Особенно эффективен на первой стадии обучения сразу после объяснения правил. Он развивает орфографическую зрелость. При орфографическом разборе надо найти орфограмму, назвать ее, указать условия действия правила, объяснить написание.

По объему орфографический разбор бывает полным, частным или тематическим.

Регулярно проводимый орфографический разбор облегчает работу над ошибками.

## СПИСЫВАНИЕ

Передача в письменной форме зрительно-воспринимаемого слова, предложения, текста.

Чаще всего сочетается с выполнением грамматического, лексического или словообразовательного задания.

Списывание делится:

- на сплошное или выборочное;
- на учебное или контрольное;
- на простое или сложное;
- по вопросам;
- самодиктант;
- творческое.

## ДИКТАНТ

Упражнение, которое строится на соотношении устной речи и письменной.

Диктант способствует переходу от письма под диктовку к произвольному, творческому письму, при котором благодаря действию

долговременной памяти – удержанию и повторению – происходит словесный синтез, оформляемый в речь письменную.

Диктанты классифицируются:

1) по структуре текста для диктанта:

- словарные;
- состоящие из отдельных предложений;
- представляющие связные тексты;

2) по назначению:

- обучающие;
- контрольные – проверочные;
- контрольные – контрольные;

3) по сообщению объяснения орфограмм к моменту письма:

- предварительный;
- комментируемый;
- объяснительный;

4) по характеру деятельности учащихся при записи диктуемого текста:

- диктанты с изменением текста: выборочный, творческий, свободный;
- диктанты с продолжением текста;

## ИЗЛОЖЕНИЕ

Вид работы по развитию речи, представляющий собой устное или письменное воспроизведение прослушанного текста.

Различают:

- зрительные или слуховые;
- полные, близкие к тексту, выборочные, сжатые;
- повествовательные, описательные, художественные, деловые, творческие;
- обучающие и контрольные;
- с грамматическим заданием и без него.

## ЛЕКСИКО-ОРФОГРАФИЧЕСКОЕ СОЧИНЕНИЕ

Творческая работа, требующая наибольшей самостоятельности.

В сочинении важным является орфография. После написания сочинения в соответствии с заданием, учащиеся письменно объясняют написание слов с теми орфограммами, над которыми, по мнению учителя, нужно работать в данный момент.

Сочинения как устные так и письменные классифицируются:

1) по источникам материала:

- сочинения о пережитом, виденном, слышанном (непосредственный опыт);
- сочинения на книжном материале, по картинам, рассказам учителя (опосредованный опыт);
- сочинения, где используются разные источники;

2) по степени самостоятельности:

- коллективные;
- индивидуальные;

3) по жанрам:

- повествование;
- описание;
- рассуждение;

4) по стилю:

- эмоционально-образные (художественные);
- деловые (научные).

Благодаря упражнениям, которые проводятся систематически, мы можем достичь автоматизма. Автоматизм орфографического навыка формируется в результате многократных повторений действий, то есть использования упражнений.

В результате упражнений образуется прямая связь между грамматическим характером орфограммы и ее письменным оформлением. Возникает такое положение, при котором ученик пишет по правилу, не создавая этого правила, и поэтому может быстро, по ходу письма, выполнять сложные учебные задания.

«Упражнения в применении правил не только закрепляют правильные образцы слов, но, что для морфологической орфографии особенно существенно, в упражнениях обрабатываются те мыслительные операции, те приемы умственной работы, которые необходимы для рассказывания грамматической природы орфографии и для выбора соответствующего правила, дающего правильный образец письма» [10, с.215].

После того, как учитель объяснил суть орфографического правила, указал опознавательный признак соответствующей орфограммы, рассмотрел способ применения изучаемого правила, дал образцы устного и письменного анализа в соответствии со схемой орфографического разбора, что данному правилу, учащиеся приступают к выполнению орфографических упражнений.

Таким образом, успешное формирование орфографических навыков у младших школьников возможно при выборе упражнений учителем по предлагаемому порядку действий (выяснение орфограммы и психофизиологические факторы, лежащие в основе формирования; учесть стадию обучения; преемственность и перспективность в изучении данной темы; другие факторы, обусловленные подготовленностью класса) и выполнении упражнений в определенной системе. А также если эти упражнения систематически используются и дополняют друг друга.

Не разнообразие упражнений, а их целесообразность, определяемая задачами правильного становления навыка и его неуклонного развития приносит положительный эффект.

#### *1.4. Анализ учебников по русскому языку в аспекте исследуемой проблемы*

В качестве объектов анализа были выбраны программы: «Начальная школа XXI века» под редакцией Н.Ф. Виноградовой [15], учебно-методический комплект «Гармония» (Соловейчик М. С., Кузьменко Н. С.[42]), образовательная система «Школа 2100» (Бунеев Р. Н., Бунеева Е. В.[13]).

Необходимо отметить, что в отдельных программах был изменен подход, связанный с обучению русскому языку. Так, система обучения, которая является традиционной, не была направлена на такой фактор, как орфографическая зоркость. К наиболее распространенному орфографическому упражнению относилось упражнение на вставку пропущенных букв. Обычно, такое упражнение было направлено на закрепление только одного правила.

До недавнего времени, практически в абсолютном большинстве программ использовался морфологический принцип, который выражался в том, что сама морфема должна писаться одинаково, в не зависимости от того как она произносится. На практике это выглядело следующим образом, в корне –вод- гласный звук обозначается буквой О, при чем, не имело значение истинное его произношение. Таким образом, именно морфемы стали определяющими при выборе методики обучения. Чтобы уйти от данной проблемы, было предложено при обучении русскому языку использовать «фонемный подход».

В результате стали появляться совершенно новые решения в области методики обучения. Например, появилась возможность проведение орфографической работы, которая опирается на само понятие звука, на те фонетические умения и навыки учеников, которые были сформированы еще на начальной ступени обучения.

Таким образом, были сформированы предпосылки для работы с орфографической зоркостью, на основе фонетики. Фактически речь идет об



умении видеть именно звуки, которые стоят в более слабых позициях, а именно саму орфограмму.

Для анализа рабочих программ, необходимо рассмотреть каким образом исследуемые программы достигают цели – безошибочное письмо.

Цель формирования умений и навыков по программе Н.Ф. Виноградовой может быть реализована по средствам сознательного подхода со стороны учеников в отношении правил орфографии русского языка [42]. Этот же принцип используется при формировании навыка грамотного письма, при этом должна быть организована система упражнений. Для занятий необходимо использовать самые разные виды деятельности. Важно, чтобы в процессе обучения использовался как контроль со стороны учителя, так и самоконтроля со стороны ученика.

Другое УМК – это УМК «Гармония». В рамках анализируемого УМК в качестве главной цели можно выделить формирование навыков и умений по грамотному и безошибочному письму. В свою очередь это может быть реализовано только в умении находить “ошибкоопасные” места в каждом слове, а именно орфограммы. При этом составители УМК полагают, что только данное умение способно научить детей грамотному письму и преодолеть безграмотность, что повысит практическое значение самих правил русского языка.

Важна также и систематическая тренировка, нацеленная на обнаружение орфограмм. Для этой цели используются специальные упражнения, которые должны выполняться вслух. Например, когда учитель произносит слова, а ученика находят в них орфограммы. Либо это могут быть упражнения, которые выполняются только при зрительном контакте. Например, обнаружение орфограмм в каждом из записанных слов, предложениях или текстах. После чего ученикам предлагается определенный алгоритм в соответствии, с которым они выделяют орфограммы, после чего может выполняться самоконтроль.

Учебник Р.Н.Бунеева, Е.В.Бунеевой содержит максимальное количество упражнений, целью которых является развитие орфографической зоркости. Почти все упражнения, которые содержатся в учебнике, имеют задания на орфографическую зоркость. Для каждого урока разработан Дидактический материал, на основании которого происходит закрепление минимума знаний по орфографической зоркости. В результате чего, мышление ученика ставит перед собой цель – поиск, «добывание» знаний путем систематических наблюдений за языковыми фактами, их сравнения и обобщения полученных выводов» [13].

Особенностью методических характеристик всего учебника являются следующие факторы: проблемность, индивидуальность заданий, многообразие упражнений. Задание могут быть либо репродуктивными либо творческими, но все они предоставляют обучающимся максимальное количество самостоятельности, при формировании собственных навыков и умений. Младшие школьники самостоятельно учатся устанавливать связи между фактами и явлениями. Задания систематизированы по уровню сложности, при этом помощь со стороны учителя соответствуют задач упражнениям и оптимальна. Таким образом, учебник Р.Н.Бунеева, Е.В.Бунеевой одинаково хорошо подходит и ученикам с низким уровнем знаний и более слабым.

Основные принципы, которые использованы при формировании системы упражнений [16]:

1. Словарный материал составляет большой объем учебника;
2. Упражнения с грамматическими заданиями – преобладают.

В качестве примера можно привести упражнение № 203 из темы «Разделительный мягкий знак». «Задание. Прочитай слова. В каких словах ты слышишь звук [й]? На какие группы можно разделить эти слова?».

3. К восприятию нового материала ученика побуждает многообразие вопросов. Например, упр.211 из темы «Безударные гласные в корне слова». Задание: «Назови нарисованные предметы. Произнеси эти

слова по слогам, послушай. Сколько слогов в каждом слове? Почему?» [17, с.38]. Еще один пример упр.212 из той темы. Задание: «Прочитай каждое слово с ударением сначала на первом, потом на втором, потом на третьем слоге. Какое ударение правильное? Сколько гласных в каждом слове? Назови ударные гласные, ударные слоги, безударные слоги в этих словах» [23].

4. Метод индукции применяется практически в каждом упражнении. Например упр. 219 из темы «Однородные слова». Задание: «Спиши слова. Что общего в этих словах? Как их можно назвать? Почему?».
5. Подбор собственных примеров к образцам в заданиях можно наблюдать также в большом количестве упражнений. Например, упр. 186. Задание: «Подбери и запиши слова, в которых мягкость согласных обозначена гласными буквами».
6. Единообразие требований можно проследить во всей серии учебников. Оно применяется не только в отношении оформления, но и в структуре, подборе материала, методам, приемам, формам анализа и обобщения, системе учебных заданий. Каждый из этих пунктов определен в соответствии с типическими свойствами и принципами методической системы обучения.

Главной функций этой системы учебников является руководство видами познавательной деятельности обучающихся, а также развитие таких процессов, как: наблюдение, мышление, действия на практике. Именно это и является основной целью развивающего обучения.

Особое место отведено проблемной методике изложения заданий и отдельных знаний. В результате, ребенок сталкивается в проблемой того, что он должен самостоятельно прийти к определенному знанию, поскольку оно не предлагается ему в готовом виде [44].

Те принципы и приемы, которые определены в учебник, выбраны в полном соответствии с методами развивающего обучения. Сами задания рассчитаны на самостоятельное выполнение. Каждый ученик должен

обдумывать задания и выполнять их самостоятельно с минимальным количеством ошибок или без них. Сам процесс выполнения заданий должен быть осознанным. Свойство вариативности становится главным при выполнении самостоятельных заданий, с разной степенью сложности. На практике же это означает, что ученик выбирает не только задание в соответствии с уровнем своих знаний, но и тот вид помощи, который ему может понадобиться при выполнении этого задания. Данное свойство считается вариативным, которое учитывает уровень способностей ученика.

В учебнике отсутствуют разделы, направленные на повторение и закрепление материала, в результате упражнения подобного рода «разбросаны» по всему учебнику и представляют собой органически связанное с изучаемым новым материалом, единое целое. Таким образом, работу с упражнениями можно организовать так, чтобы использовать сразу и упражнения по новому материалу и упражнения по уже изученным правилам.

Особенностью данных учебников является использование большого количества отрывков из художественной литературы. Этот материал используется как для грамматического анализа, так и для выявления средств языка, а также эстетического воздействия на личность ученика.

Вся орфографическая работа построена на развитии видов познавательной деятельности обучающихся. Отдельно уделяется внимание развитию орфографической зоркости.

Таким образом, при анализе УМК по русскому языку можно прийти к выводу, что, не смотря на значительные успехи в области развития орфографической зоркости. В данной работе можно наблюдать значительные недочеты, при этом последние нововведения позволили изменить ситуацию к лучшему за счет следующих факторов [41]:

1. Введения понятия орфограммы и ее признаков;
2. Использование алгоритмов при формировании орфографической зоркости;

3. Использование моделирования правил, это характерно для УМК «Гармония»;
4. Работа в парах позволяет не только закрепить материал, но и объяснить детям в доступной для них форме более сложные правила;
5. Обучение сопряжено с развитием речи.

Дополнительно среди положительных черт, при анализе упражнений различных УМК можно выделить следующие характеристики:

1. Сознательное отношение к словам;
2. Использование и развитие слуха и в первую очередь фонетического;
3. Формирование представлений о том, что является орфограммой, дополнительные опознавательные признаки;
4. Большое количество упражнений на орфографическую зоркость;
5. Применение дидактических средств, с целью организации работы по орфографической зоркости;
6. Контрольные списывания;
7. Применение системы памяток с целью выявления ошибок и организации проверочных работ;
8. Обозначение орфограмм с помощью букв и цифр;
9. Проверка уровня орфографической зоркости

Данные показатели создают благоприятные условия для формирования орфографической зоркости на всех ступенях развития школьника.

## **Глава 2. Формирование орфографической зоркости детей младшего школьного возраста**

### *2.1 Диагностика орфографической зоркости учащихся*

Для определения уровня орфографической зоркости обучающихся и последующего ее повышения нами разработано и осуществлено опытно – поисковое исследование.

Исследование проводилось нами в МБОУ №5 города Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста. Все испытуемые являются учащимися 4 класса.

Проводимое нами исследование включает в себя два этапа:

1. Начальная диагностика, которая состоит из упражнений, позволяющих определить уровень орфографической зоркости учащихся.
2. Разработка комплекса упражнений, направленных на развитие орфографической зоркости учащихся

Для того, чтобы изучить степень сформированности орфографических навыков, нами были проведены следующие упражнения: списывание и диктант.

Определены критерии для обработки результатов:

1. Умение видеть в тексте орфограммы, правильно их писать.

Для данного критерия определены следующие уровни:

Высокий – допущено 0 ошибок;

Средний – допущено 1-2 ошибки;

Низкий – допущено 3 и более ошибок.

2. Владение способами действия по предупреждению ошибок.

Для данного критерия выделены следующие уровни:

Высокий – ученик соотносит все орфограммы со способом действия;

Средний – ученик соотносит большинство орфограмм со способом действия;

Низкий – ученик не соотносит орфограммы со способом действия.

Для последующего анализа полученных результатов каждому уровню был присвоен определенный балл:

Высокий уровень – 3 балла;

Средний уровень – 2 балла;

Низкий уровень – 1 балл.

При проведении списывания мы диагностировали только первый критерий, а при проведении диктанта – оба.

Таким образом, суммируя баллы, можно сделать следующий вывод:

Высокий уровень орфографической зоркости – 8-9 баллов;

Средний уровень орфографической зоркости – 6-8 баллов;

Низкий уровень орфографической зоркости – ниже 6 баллов.

Списывание – необходимое упражнение как для проверки, так и для формирования орфографической зоркости. В процессе списывания у учащихся совмещаются смысловая и орфографическая ориентировка в процессе чтения. При совмещении друг с другом эти ориентировки становятся механизмом так называемой «природной грамотности», то есть наиболее важного орфографического навыка. Если мы целенаправленно хотим сформировать этот навык у учащихся, то мы должны поставить соответствующую задачу: орфографически точно воспроизвести фрагмент печатного текста после его прочтения [36].

При проведении начальной диагностики нами был взят текст для списывания, отвечающий таким требованиям как: доступное для понимания детьми содержание текста, объем текста соответствует норме (65 слов).

*Осенняя пора.*

*Прошло знойное лето. Наступила золотая осень. Загляни в лес. По опушкам растут грибы. Среди пожухлой травы краснеют подосиновики. По краю ельника можно найти скользкие грузди, душистые рыжики. Старые пни покрыты опенками. Моховые болота усыпаны румяной клюквой. На поляне горят гроздья рябины. Дни стоят погожие. Небо высокое и*

*прозрачное. На дне ручья видна каждая травинка. Умолкают птичьи голоса.  
В лесу тишина и покой.*

Результаты списывания были занесены в таблицу.

Таблица 2

**Ошибки учащихся, допущенные при списывании**

№	ФИО	Количество ошибок, допущенное учащимся на изученную орфограмму	
		Проверяемая безударная гласная в корне слова	Непроверяемая безударная гласная в корне слова
1	Влад А.	1 (т <b>р</b> овинка)	
2	Анастасия В.		
3	Егор Г.	1 (ум <b>а</b> лкают)	
4	Артемий Г.		
5	Александр Д.		
6	Александр Д.		1 (р <b>е</b> бины)
7	Григорий З.		2 ( <b>а</b> пенками) (б <b>а</b> лота)
8	Дмитрий З.		
9	Дарья К.		
10	Алексей К.		
11	Ольга К.		
12	Юлия К.		1 ( <b>а</b> пенками)
13	Анна К.		
14	Дарья М.	1 (т <b>е</b> шина)	
15	Александр Н.		
16	Влад Н.		
17	Лев С.		
18	Иван У.		1 ( <b>а</b> пушкам)



19	Сергей Я.	1 (зол <b>а</b> тая)	
20	Альберт Я.		

Вторым упражнением при проверки орфографической зоркости учащихся был выбран диктант, отвечающий таким требованиям, как: доступное для понимания детьми содержание текста, объем текста соответствует норме (79 слов), в диктанте не встречаются еще не изученные детьми орфограммы.

#### *Лесная опушка*

*Из-за темного леса медленно выходит солнце. Оно рассыпает свои лучи по всей окрестности. Переливаются, сверкают росинки на изумрудной траве, листьях деревьев. Просыпается, оживает лесная опушка. Слышны звонкие голоса птиц. Пробегают зверьки. На старом пне греется змейка.*

*Летом лесные опушки утопают в цветах. Пахнет сладким вареньем. Красными огоньками горят душистые ягодки земляники. Гудят, стрекочут в цветах разные насекомые. Кого только не встретишь на опушке! Вот на шляпку грибка уселся лягушонок. Он принимал воздушные ванны, лапки вытянул, глазки закрыл.*

Также к этому упражнению было дано следующее орфографическое задание: подчеркнуть зеленым цветом изученные орфограммы, которые можно проверить, а красным цветом – орфограммы, которые требуют запоминания.

Всего в тексте встретилось 77 орфограмм: 54 изученные орфограммы, которые можно проверить, 23 орфограммы, которые требуют запоминания.

Для последующего анализа для данного задания были установлены следующие уровни:

Высокий уровень – выделено от 60 до 77 орфограмм;

Средний уровень – выделено от 40 до 65 орфограмм;

Низкий уровень – выделено меньше 40 орфограмм.

В данном диктанте встречаются следующие изученные орфограммы:

- правописание проверяемой безударной гласной в корне слова;
- правописание непроверяемой безударной гласной в корне слова;
- правописание -ТСЯ-, -ТЬСЯ-;
- правописание непроизносимой согласной в корне слова;
- правописание разделительного мягкого знака;
- правописание мягкого знака на конце глагола после шипящих;
- правописание О, Е после шипящих;
- правописание личных окончаний глаголов;
- правописание безударных окончаний имен прилагательных;
- правописание -ЖИ-, -ШИ-;
- правописание парных согласных в корне слова.

Результаты диктанта и данного к нему орфографического задания занесены в таблицу.

В таблице отражены только те орфограммы, на которые детьми были допущены ошибки. Также указано количество орфограмм, которые обучающиеся обнаружили в тексте.

Таблица 3

### Ошибки учащихся, допущенные в диктанте.

#### Количество обнаруженных орфограмм.

№	ФИО	Количество ошибок, допущенное учащимся на изученную орфограмму							Количество подчеркнутых орфограмм
		проверяемая безударная гласная в корне слова	непроверяемая безударная гласная в корне слова	-ТСЯ-, -ТЬСЯ-	непроизносимая согласная в корне слова	Мягкий знак на конце глагола после шипящих	парные согласные в корне слова	О, Е после шипящих	
1	Влад А.	1	1				1		62
2	Анастасия В.								73
3	Егор Г.	1							69

4	Артемий Г.		2		1				65
5	Александр Д.							1	60
6	Александр Д.		1						70
7	Григорий З.		1						68
8	Дмитрий З.	1	2					1	39
9	Дарья К.								66
10	Алексей К.	1		1	1				66
11	Ольга К.	1	2						71
12	Юлия К.		2						73
13	Анна К.								69
14	Дарья М.		2	1					45
15	Александр Н.								59
16	Влад Н.		2			1		1	38
17	Лев С.				1				52
18	Иван У.		3				1		44
19	Сергей Я.		1			1			61
20	Альберт Я.								57

Обучающимися не были допущены ошибки на следующие орфограммы: правописания разделительного мягкого знака, правописание – ЖИ -, - ШИ -, правописание безударных окончаний имен прилагательных, правописание личных окончаний глаголов. Это можно объяснить тем, что такие орфограммы, как правописания разделительного мягкого знака, правописание – ЖИ -, - ШИ -, достаточно легки для запоминания, они не вызывают у обучающихся трудности в их обнаружении и написании. А такие орфограммы, как правописание безударных окончаний имен прилагательных, правописание личных окончаний глаголов, изучались на предыдущих уроках русского языка.

Полученные результаты за оба упражнения нами были проанализированы с точки зрения критериев, которые были определены ранее. Каждому ученику за первое и 2 упражнение были выставлены определенные баллы.

Результаты занесены в таблицу.

Таблица 4

**Уровень развития орфографической зоркости учащихся**

№	ФИО	Количество баллов за первое упражнение	Общее количество баллов за второе упражнение	Общее количество баллов за оба упражнения	Уровень развития орфографической зоркости
1	Влад А.	2	3	5	Низкий
2	Анастасия В.	3	6	9	Высокий
3	Егор Г.	2	5	7	Средний
4	Артемий Г.	3	4	7	Средний
5	Александр Д.	3	4	7	Средний
6	Александр Д.	2	5	7	Средний
7	Григорий З.	2	5	7	Средний
8	Дмитрий З.	3	2	5	Низкий
9	Дарья К.	3	6	9	Высокий
10	Алексей К.	3	4	7	Средний
11	Ольга К.	3	4	7	Средний
12	Юлия К.	2	5	7	Средний
13	Анна К.	3	6	9	Высокий
14	Дарья М.	2	3	5	Низкий

15	Александр Н.	3	6	9	Высокий
16	Влад Н.	3	2	5	Низкий
17	Лев С.	3	4	7	Средний
18	Иван У.	2	3	5	Низкий
19	Сергей Я.	2	5	7	Средний
20	Альберт Я.	3	5	8	Высокий

Таким образом, высокий уровень орфографической зоркости мы выявили у 5 учеников данного класса. Эти ученики владеют умением обнаруживать в тексте орфограммы, соотносят практически все найденные орфограммы со способом действия, правильно их пишут. Средний уровень орфографической зоркости был выявлен у 10 учеников. Эти обучающиеся не в полной мере владеют умением по обнаружению орфограмм в тексте. Низкий уровень орфографической зоркости мы выявили у 5 учеников. Такие ученики практически не владеют умением видеть в тексте орфограммы, соотносить их со способом действия. Следовательно, допускают большое количество ошибок.

Исходя из данных результатов, можно сделать вывод, что уровень орфографической зоркости у младших школьников находится преимущественно на среднем уровне.

## 2.2 Комплекс упражнений, направленный на развитие орфографической зоркости учащихся

Как мы выяснили ранее, формирование орфографической зоркости является важнейшей задачей, решаемой на уроках русского языка, т.к. именно с ней связано приобретение обучающимися орфографического навыка. Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе выполнения различных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие орфографического материала.

Нами были проанализированы упражнения, представленные в учебнике русского языка УМК «Школа 2100», с точки зрения заданий, направленных на развитие орфографической зоркости. Мы считаем, что задания к некоторым упражнениям требуют уточнения, дополнения, т. к. большинство из них направлено на отработку умения по изучаемой в данный момент теме. Орфограммы, изучаемые ранее, забываются.

Ниже в таблице представлены примеры упражнений с заданиями из учебника с необходимыми, на наш взгляд, дополнениями.

Таблица 5

Упражнение, представленное в учебнике	Задание к упражнению, представленное в учебнике	Необходимое дополнение к заданию, представленному в учебнике
[што], [кан'эц], [лушк'и], [м'эсный'], [й'ат] Образец записи: [м'эсный'] – мест <u>н</u> ый.	Прочитай транскрипцию, правильно запиши данные слова. Проверь себя: ответ см. на с. 158 учебника.	В получившихся словах подчеркни орфограммы, объясни их написание.
Недаром дети	Прочитай текст.	Какие еще

<p>любят <b>сказку</b>.</p> <p>Ведь <b>сказка</b> тем и хороша,</p> <p>Что в ней <b>счастливую</b> развязку</p> <p>Уже <b>предчувствует</b> душа.</p> <p>И на любые испытанья</p> <p><b>Согласны</b> храбрые <b>сердца</b></p> <p>В нетерпеливом ожиданье</p> <p>Благополучного конца.</p> <p>(В. Берестов «Сказка»)</p>	<p>По какому признаку можно определить, что в выделенных словах есть орфограммы?</p> <p>Какому общему правилу подчиняется написание букв согласных в этих словах?</p> <p>Спиши, обозначь орфограммы-буквы согласных звуков в выделенных словах.</p>	<p>орфограммы ты встретил в тексте, подчеркни их.</p>
<p>Весна.</p> <p>Постепенно пришло тепло. У сосновых стволом снег стаял, показалась черная земля. Около самого берега распустилась верба. На ветках качались маленькие пушистые зайцы.</p>	<p>Спиши текст. Найди и подчеркни основу каждого предложения. Сколько слов ты подчеркнешь в каждом предложении? Как ты будешь их искать? Как по другому называется основа предложения?</p>	<p>Выпиши два слова с проверяемой безударной гласной в корне слова. Проверь ее написание.</p>

<p>Ребята набрали сосновых веток, наломали вербы, принесли домой. (По И. Токмаковой)</p>	<p>Прочитай только главное члены каждого предложения. Понял ли смысл предложений? Объясни, почему главные члены называются основной предложения. Какие части речи в русском языке выступают в роли главных членов предложения? А в роли второстепенных? Что разделяют запятые во 2-м и 5-м предложении?</p>	
<p>Но весело-весело мне и чудес_о, Поэтому тайно л_мать неумес_о, Неинтерес_о и даже нечес_о<sup>1</sup>. Подарок я сделаю старшему брату: Ни слова – про нос, про парик и зарплату, Его (не) узнают т_перь нипочем!</p>	<p>Спиши текст, вставляя пропущенные буквы, раскрывая скобки. Обозначь орфограммы на месте пропусков.</p>	<p>Объясни написание вставленных букв.</p>



<p>Его принимают за Деда М_роза</p> <p>И папа, и мама, и бабушка Роза...</p> <p>(Ю. Мориц)</p>		
<p>Солнце страшно медленно ползло к земле розовело застилалось мглистыми облачками. Лиловая тень от колодца вытянулась на снегу.</p> <p>В комнате горела печь. Потрескивали дрова рассыпались уголками. <sup>4</sup> Красноватый свет освещал спинки кожаных кресел угол золотой рамы на стене...</p>	<p>Прочитай</p> <p>отрывок из повести А. Н. Толстого «Детство Никиты». Найди и обозначь в нем однородные члены. Обрати внимание, как они соединяются – с помощью или без помощи союзов. Союзы выдели. Расставь карандашом недостающие запятые. Подумай, какое настроение выделил автор. Какую роль в этом тексте играют однородные члены предложения?</p> <p>Спиши текст. Обозначь все знакомые орфограммы. Выполни разбор предложения,</p>	<p>Выпиши слова с непроизносимой согласной в корне слова. Подчеркни букву- орфограмму.</p>

	возле которого стоит цифра 4. Выпиши словосочетания из этого предложения. Как ты думаешь, почему однородные члены предложения не являются словосочетанием?	
1. И березы старые, столетние опустили ветки до земли. (А. Твардовский) 2. Но я любил взлетанье птиц, и лодку, и на лодке весла. (А. Блок) 3. С победой крымскою вернулось и солнце, и любовь <sup>1</sup> , и юность, и счастье каждого из нас. (А. Жаров) 4. Смотрит солнце с небес, и блестит, и горит, по полям и лугам разливается. (С. Дрожжин)	Спиши предложения. Рядом с каждым предложением нарисуй его схему. Устно объясни, почему поставлены или не поставлены запятые между однородными членами.  Подчеркни все знакомые орфограммы.	Сделай фонетический разбор слов: счастье, солнце, любовь.
1. Река раскинулась течет	Найди в предложениях	Проверь написание звонких

<p>грустит лениво... (А. Блок) 2. Ветки берез и тополей глядят из сада. 3. Уж в избу в окошко солнышко глядит. (И. Суриков) 4. Вот зима пришла серебристая замела снежком поле чистое. (Р. Кудашева) 5. Тонкий узкий длинный ход вглубь земли меня ведет. (К. Бальмонт)</p>	<p>однородные члены, обозначь их. Выдели союзы. Определи, нужно ли ставить запятые между однородными членами. Спиши, поставь запятые, где это нужно.  Подчеркни в словах известные тебе орфограммы.</p>	<p>согласных в корне слова.</p>
<p>С половины мая яркое солнце печет невыносимо степь выгорает дожди не идут месяца по два раскаленный ветер- суховея в несколько дней выжигает всякую растительность. Комарье мошкара слепни и оводы носятся тучами. И так до конца августа...  (По В.</p>	<p>Как ты отличаешь сложное предложение от простого предложения с однородными членами? Подумай, как нужно расставить знаки препинания в этом тексте. Сделай необходимые графические обозначения в учебнике.</p>	<p>Подчеркни непроверяемую безударную гласную в корнях слов.</p>

Гиляровскому)	<p>Спиши, расставь знаки препинания. Составь схему первого и второго предложения.</p>	
<p>Корвет* метался во все стор_ны и волны свободно перекатывались через п_редн_ ч_сть. Гром гр_хотал и молния осв_щ_ла океан с его в_дяными г_рами. Шторм тр_пал корвет но корвел не по_авался.</p> <p>В первые минуты м_лодого мичмана* охв_тил ж_стокий страх но потом страх постепенно см_нился каким-то покорным оцепенением.</p> <p>...Утром корвет неся при свеж_ветре и легко уб_гал от попутной волны.</p> <p>(По К. Станюковичу)</p>	<p>Спиши текст, вставляя пропущенные буквы и недостающие знаки препинания. Графически объясни постановку запятых.</p> <p>Понаблюдай, из каких предложений состоит текст, какую роль в них играют союзы. Одинакова ли роль союзов <b>и</b> и <b>но</b>?</p>	<p>Объясни написание вставленных тобою букв.</p>
<p>В свободное время он бегал в музей. Здесь</p>	<p>Свободный диктант.</p>	<p>Подчеркни проверяемые бездарные</p>

<p>весели больших картины в золотых рамах, а по углам стояли статуи из мрамора.</p> <p>Он проходил мимо полотен великих мастеров и направлялся к заветному залу. Здесь на стенах весели мечи и копья, а на полу стояли рыцари в латах.</p> <p>Он мечтал о подвигах, а жизнь его проходило однообразно и буднично. Он садился за парту, и парта мгновенно превращалась в боевого коня. Пальцы сами рисовали мечи и доспехи.</p> <p>(По Ю. Яковлеву «Рыцарь Вася»)</p>		гласные в корнях слов.
--	--	------------------------

Чтобы добиться показателей повышения орфографической зоркости учащихся, необходимо систематически использовать орфографические упражнения. Орфографическая грамотность учащихся повысится, если учитель будет включать в практическую деятельность учащихся не только упражнения из учебника, пусть даже и дополняя их заданиями, направленными на развитие орфографической зоркости, но и различные виды диктантов, задания творческого характера, проводить систематическую

работу над исправлением ошибок. О таких упражнениях мы говорили в параграфе «Методическое обеспечение изучения орфографии».

Однако, здесь важно отметить умение учителя правильно строить учебный процесс, учитывая и возрастные особенности, и индивидуальные способности каждого ученика. Необходимо использовать различные приемы, методы и формы работы на уроке. Чтобы ребенку было не страшно при изучении огромного количества правил, а интересно познавать русский язык.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Язык - важнейшее средство человеческого общения. Значение русского языка как учебного предмета определяется социальной функцией языка в жизни общества.

В нашем обществе знание правил русской орфографии и умение их применять приобретает огромное значение. Поэтому становится понятным, почему одним из центральных вопросов школьного преподавания русского языка считается вопрос об орфографической грамотности учащихся. В связи с этим возникает необходимость совершенствовать нашу методическую науку.

В процессе работы мы познакомились с рядом новых источников методической и научной литературы, систематизировали и углубили знания о лингвистических основах орфографических навыков. Этот материал можно рекомендовать для ознакомления как начинающим педагогам, так и опытным учителям.

В рамках данной работы нами была организована диагностика учащихся 4 класса, с целью определения уровня их орфографической зоркости. Проведенная диагностика показала преобладание у учеников среднего уровня развития.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что необходимо дополнять уже имеющийся учебный материал орфографическими упражнениями.

Мы определили ряд упражнений, направленных на развитие орфографической зоркости, а также на формирование орфографического навыка. Ведь именно навыки, заложенные в начальной школе, являются базисом грамотности ребят. Эта основа поможет школьникам в среднем и старшем звене совершенствовать свои знания.

Систематическая работа, основанная на использовании эффективных приемов и средств формирования орфографической зоркости, несомненно, принесет положительные результаты:

- ученики научаться видеть в тексте изученные орфограммы, а также те, с которыми еще не знакомы (ошибкоопасные места);
- ученики научаться соотносить орфограмму со способом действия;
- учащиеся будут владеть способами действия по предупреждению ошибок;
- а также, благодаря разнообразным упражнениям возрастет интерес детей к урокам русского языка.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г. С. Абрамова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 672 с.
2. Аристова, Т.А. Образование младших школьников [Текст] / Т. А. Аристова, С. В. Кривых. - СПб.: ИПК СПО - НОУ «Экспресс», 2010. - 194 с.
3. Арямова, О.С. Урок русского языка в начальной школе. Разработка технологической карты урока. [Текст] : учебное пособие по методике обучения русскому языку и литературе / О. С. Арямова [и др]. — Пенза: ПГУ, 2013. — 142 с.
4. Арямова, О.С. Обучение решению орфографических задач [Текст] / О. С. Арямова.// Начальная школа. – 1988. - №4. – С. 21-38.
5. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1999. – 559 с.
6. Теоретические основы и методика филологического образования младших школьников [Текст] : учебное пособие / Н.В. Багичева, М.Л. Кусова, Е.И. Плотникова, С.В. Плотникова, В.А. Шуритенкова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 272с.
7. Бакулина, Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка. 3 класс [Текст] / Г. А. Бакулина. - М.: Владос, 2004. — 215 с.
8. Бескоровайная, Л.С. Современные открытые уроки русского языка. 1-2 классы [Текст] / Л. С. Бескоровайная, О. В. Перекальева. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 384 с.
9. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка [Текст] / М.Р. Битянова. - М.: Педагогический поиск, 1997. – 425 с.
10. Богоявленский, Д. Д. Психология усвоения орфограмм [Текст] / Д. Д. Богоявленский. – М.: Просвещение, 1966. – 344 с.

11. Богоявленский, Д.Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии [Текст] / Д. Н. Богоявленский // Начальная школа. – 1976. - №4. – С. 25-31.
12. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Об отношении русского письма к русскому языку [Текст] / И. А. Бодуэн де Куртенэ. - Спб.: «Экспрес», 1912. - С.17.
13. Бунеев, Р.Н. Русский язык [Текст] : учебник для 1-4 класса / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, О. В. Пронина. – М.: Баласс, 2013. – 143 с.
14. Буркова, Т.В. Об упражнениях при обучении грамматике и правописанию [Текст] / Т. В. Буркова, К. Д. Ушинский // Начальная школа.- 1991. - №11. – С. 11-20.
15. Виноградова, Н. Ф. Русский язык [Текст] : учебник для 1-4 класса / Н. Ф. Виноградова. – М.: Просвещение, 2012. – 125 с.
16. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / под ред. М.В. Гошезо. – М.: Просвещение, 1991. – 367 с.
17. Ганиев, Ж.В. Современный русский язык: фонетика, графика, орфография, орфоэпия [Текст] : Учебное пособие / Ж. В. Ганиев. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. — 200 с.
18. Григорьева, Т.М. Три века русской орфографии (XVIII - XX вв.) [Текст] / Т. М. Григорьева. - М.: Элпис, 2004. - 456 с.
19. Грот, Я. К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого до ныне [Текст] / Я. К. Грот. - Спб.: «Экспрес», 1876. - С.115
20. Жедек, П.С. Методика обучения орфографии [Текст] : Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах / П. С. Жедек; под ред. М.С.Соловейчик. – М.: Просвещение, 1992. – 456 с.
21. Зеленина, Л.М. Русский язык [Текст] : Методические рекомендации. 1 класс / Л. М. Зеленина, Т. Е. Хохлова. - М.: Просвещение, 2012. — 96 с.
22. Иванова, В.Ф. Современная русская орфография [Текст] / В. Ф. Иванова. – М.: Просвещение, 1991. – 365 с.

23. Иванова, В.Ф. Трудные вопросы орфографии [Текст] / В. Ф. Иванова. – М.: Просвещение, 1982. – 157 с.
24. Сборник учебных занятий по русскому языку [Текст] / сост. В. А. Каменских. - Нижневартовск: Центр развития образования: Излучинская ОШ №2, 2008. — 59 с.
25. Клопова, А.И. Развитие интереса к изучению русского языка [Текст] / А. И. Клопова // Начальная школа. – 1988. №11. – С. 87-104.
26. Кустарева, В.А. Методика русского языка [Текст] / В. А. Кустарева, Н. С. Рождественский. – М.: Просвещение, 1982. – 259 с.
27. Лебедев, В.В. Образовательная технология достижения прогнозируемых результатов [Текст] : Русский язык. 3 класс. Система учебных занятий / В. В. Лебедев, М. В. Невская, М. О. Пучкова, И. Н. Рябова. - М.: УЦ Перспектива, 2010. — 64 с.
28. Лебединцев, В.Б. Русский язык. 1-4 классы. Формирование регулятивных и коммуникативных учебных действий [Текст] / В. Б. Лебединцев. - Волгоград: Учитель, 2014. — 97 с.
29. Львов, М.Р. Обучение орфографии в начальных классах [Текст] / М. Р. Львов // Начальная школа. – 1988. №3. – С. 74-86.
30. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Текст] / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Светловская. – М.: Просвещение, 1987, - 254 с.
31. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах [Текст] / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1990. – 185 с.
32. Моисеев, А.И. Русский язык: Фонетика. Морфология. Орфография [Текст] / А. И. Моисеев. –М.: Просвещение. 1980. – 298 с.
33. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]: минобрнауки.рф/documents/922/file/227/poop\_noo\_reestr.doc
34. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / сост. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. - М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 526 с.

35. Разумовская, Л.И. Обучение орфографии в восьмилетней школе [Текст] / Л. И. Разумовская. – М.: Просвещение, 1974. – 259 с.
36. Разумовская, Л.И. Методика обучения орфографии в школе [Текст] : Кн. для учителя 2-е изд., доп. / Л. И. Разумовская. – М.: Просвещение, 1996. – 368 с.
37. Рождественский, Н.С. Обучение орфографии в начальной школе [Текст] / Н. С. Рождественский. – М.: Просвещение, 1960. – 234 с.
38. Рубенштейн, С.А. Основы общей психологии [Текст] / С. А. Рубенштейн. – М.: Просвещение, 1978. – 385 с.
39. Русский язык [Текст] : Учеб. для студентов пед. ин-та / Под ред. Л.Ю.Максимова. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
40. Русский язык [Текст] : энциклопедия / гл. ред. Ф.П. Филин. - М. : Сов. энцикл., 1979. - 432 с.
41. Селезнева, Л. Б. Обобщающие занятия по орфографии в восьмилетней школе [Текст] / Л. Б. Селезнева. - М.: Просвещение, 1980. - С. 4.
42. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения [Текст] / М. С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1993. – 214 с.
43. Соловейчик, М. С. Русский язык [Текст] / М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко. – М.: Просвещение, 2010
44. Тимофеев, А.С. Орфоэпические минутки на уроках русского языка и чтения в начальной школе [Текст] / А. С. Тимофеев. - Ростов на Дону: Феникс, 2011. — 48 с.
45. Трошкова, Е.А. Сборник грамматических сказок по русскому языку [Текст] / Е. А. Трошкова. – Екатеринбург: Десятая муза, 2011. — 18 с.
46. Узорова, О.В. Самые хитрые и трудные для написания слова русского языка. 1-4 класс [Текст] / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. - М.: АСТ: Астрель, 2010. - 33 с.

47. ФГОС НОО [Электронный ресурс] :  
минобрнауки.рф/documents/922

48. Харченко, О.О. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах [Текст] : Цикл лекций на заочных курсах повышения квалификации учителей в педагогическом университете «Первое сентября» / О. О. Харченко, М. С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 2006. — 76 с.

49. Щеголева, Г.С. Система обучения связной письменной речи в начальной школе [Текст] : Пособие для учителей начальных классов и студентов факультета начального образования / Г. С. Щеголева. — СПб.: Специальная Литература, 2009. — 256 с.

50. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1986. – 249 с.